ADELCIO MACHADO DOS SANTOS
ALISSON ANDRÉ ESCHER

LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL PARA A GESTÃO ESCOLAR

SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO



Atena Editora
Ano 2023

ADELCIO MACHADO DOS SANTOS
ALISSON ANDRÉ ESCHER

LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL PARA A GESTÃO ESCOLAR

SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO



Atena Editora
Ano 2023

Editora chefe
Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Editora executiva
Natalia Oliveira
Assistente editorial
Flávia Roberta Barão
Bibliotecária
Janaina Ramos
Projeto gráfico
Camila Alves de Cremo
Ellen Andressa Kubisty
Luiza Alves Batista
Nataly Evilin Gayde
Thamires Camili Gayde
Imagens da capa
iStock
Edição de arte
Luiza Alves Batista

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

Legislação educacional para a gestão escolar - Sistema municipal de ensino

Diagramação: Ellen Andressa Kubisty
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Autores: Adelcio Machado dos Santos
Alisson André Escher

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S237 Santos, Adelcio Machado dos
Legislação educacional para a gestão escolar - Sistema municipal de ensino / Adelcio Machado dos Santos, Alisson André Escher. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-258-1864-1
DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.641231909

1. Educação básica. 2. Administração escolar. 3. Legislação - Educação. I. Santos, Adelcio Machado dos. II. Escher, Alisson André. III. Título.

CDD 371

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao conteúdo publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que o texto publicado está completamente isento de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

LISTA DE ABREVIATURAS

ADE	Arranjo de Desenvolvimento da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNCC-EM	Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio
BNC-Formação	Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica
BNC-Formação Continuada	Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CP	Conselho Pleno
EAE	Especialista em Assuntos Educacionais
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PDE	Plano de Desenvolvimento Escolar
PPGEB	Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica
PPP	Projeto Político Pedagógico
UNIARP	Universidade Alto Vale do Rio do Peixe

SUMÁRIO

RESUMO

A gestão escolar é uma possibilidade para dinamizar propostas educacionais inovadoras e processos administrativos que correspondam às demandas da realidade atual. As mudanças afetam a gestão escolar, exigindo dos profissionais atualização constante, dinamicidade, comprometimento e outras condições que colaboram para qualificar a atuação. O acesso facilitado a legislação, contribui para legitimar a participação do coletivo escolar em decisões determinantes para as instituições. Em decorrência, propôs-se como objetivo geral: elaborar um catálogo de legislação educacional para utilização de gestores de redes municipais de ensino que atuam em instituições de Educação Básica, composto pelo detalhamento de regulamentações aprovadas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9396/96. Metodologicamente, optou-se por um estudo documental centrado na abordagem qualitativa. Para a coleta de dados, foram utilizadas como fontes regulamentações aprovadas a partir da LDBEN 9396/96 e que são referência para gestores de Educação Básica. Como resultado, destaca-se a elaboração de um produto educacional, contendo 11 regulamentações que são determinantes para a atuação na gestão escolar. Concluímos que a atualização dos gestores escolares, as futuras mudanças e novas pesquisas serão fundamentais para ampliar o portfólio de leis que precisam ser acessadas, sistematicamente, pelos profissionais que atuam na gestão das escolas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Básica Gestão escolar; Legislação educacional.

ABSTRACT

School management is a possibility to streamline innovative educational proposals and administrative processes that correspond to the demands of the current reality. The changes affect school management, requiring professionals to constantly update, dynamism, commitment and other conditions that collaborate to qualify the performance. Facilitated access to legislation contributes to legitimizing the participation of the school collective in decisive decisions for institutions. As a result, it was proposed as a general objective: to elaborate a catalog of educational legislation for use by managers of municipal education networks that work in Basic Education institutions, composed of the detailing of regulations approved from the Law of Guidelines and Bases of National Education - LDBEN nº 9396/96. Methodologically, we opted for a documentary study centered on the qualitative approach. For data collection, regulations approved from LDBEN 9396/96, and which are a reference for Basic Education managers were used as sources. As a result, we highlight the elaboration of an educational product, containing 11 regulations that are decisive for the performance in school management. We conclude that the updating of school managers, future changes and new research will be fundamental to expand the portfolio of laws that need to be systematically accessed by professionals working in school management.
KEYWORDS: Basic education; School management; Educational legislation.

Educar é crescer. E crescer é viver. Educação é, assim, vida no sentido mais autêntico da palavra.“

Anísio Teixeira

INTRODUÇÃO

Conquanto a insistência de modelos de gestão centralizadores, pairam indícios na realidade atual que apontam para a necessidade de investimento em processos participativos. Especialmente, em um momento de pandemia, observa-se que os resultados obtidos por gestões autoritárias destoam daqueles que transparecem quando o foco é o bem comum.

Vale destacar que a gestão participativa valoriza o desenvolvimento da instituição de forma autônoma e interativa, estimulando o debate dos temas institucionalmente determinantes e o envolvimento da comunidade escolar nas diferentes etapas de tomada de decisões (PARO, 2008). Considerando a relevância desse tipo de gestão, esta pesquisa objetiva elaborar um catálogo de legislação educacional para utilização de gestores de redes municipais de ensino que atuam em instituições de Educação Básica, composto pelo detalhamento de regulamentações aprovadas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9396/96.

Ter acesso facilitado a essa legislação pode contribuir a fim de legitimar a participação do coletivo escolar em decisões que são determinantes para as instituições, corpo técnico e docentes, bem como para os estudantes. Por isso, esta pesquisa teve como condição mobilizadora o seguinte problema: quais são as regulamentações e as respectivas especificidades requisitadas na composição de um catálogo de legislação educacional indispensável para atuação de gestores de redes municipais de ensino que atuam na Educação Básica?

Em decorrência, propôs-se como objetivo geral: elaborar um catálogo de legislação educacional para utilização de gestores de redes municipais de ensino que atuam em instituições de Educação Básica, composto pelo detalhamento de regulamentações aprovadas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9396/96. Para o alcance do propósito da pesquisa, foram previstos os seguintes objetivos específicos: i) identificar as principais leis aprovadas a partir da LDBEN nº 9396/96 que são indispensáveis para os gestores que atuam em instituições de Educação Básica, vinculadas às redes municipais de ensino; ii) apresentar especificidades de leis aprovadas, a partir da LDBEN nº 9396/96 indispensáveis para gestores que atuam em instituições de Educação Básica, vinculadas às redes municipais de ensino; iii) disponibilizar, em um documento digital, as leis aprovadas a partir da LDBEN nº 9396/96 que são indispensáveis para gestores que atuam em instituições de Educação Básica, vinculadas às redes municipais de ensino.

Metodologicamente, optou-se por um estudo documental centrado na abordagem qualitativa. Para a coleta de dados, foram utilizadas, como fontes, regulamentações aprovadas a partir da LDBEN nº 9396/96 e que são referência para os gestores de Educação Básica.

A pretensão foi a de incluir no catálogo dados de identificação e de acesso, bem como as principais indicações que poderão contribuir para a atuação de gestores no dia a dia das instituições de ensino municipais. Trata-se, portanto, de um produto educacional que pode subsidiar todos os gestores da Educação Básica do contexto nacional, especialmente em dimensões que cotidianamente precisam ser definidas na sua atuação, tanto em escolas públicas como privadas.

A pesquisa se justifica, pelo fato de que atuar na gestão escolar é uma possibilidade para dinamizar propostas educacionais e processos administrativos inovadores e que correspondam às demandas apresentadas na realidade atual. Contudo, também, é um desafio, especialmente, porque não é sempre que existem processos formativos, os quais colaboram para o desenvolvimento de competências indispensáveis ao exercício da referida função.

Além disso, é necessário considerar as mudanças que ocorrem de forma acelerada na sociedade, especialmente a partir do processo de globalização e de expansão da *internet* e que se intensificaram com a chegada da pandemia causada pelo SARS-CoV-2. Essas mudanças afetam diretamente a gestão escolar, exigindo dos profissionais atualização constante, dinamicidade, comprometimento e outras condições que colaboram para qualificar a atuação.

Fortunati (2007) discute as novas demandas da gestão escolar e indica que, atualmente, são requisitadas ao profissional que atua na função tarefas mais complexas em comparação aos períodos anteriores, visto que foram incorporadas ao cargo um conjunto de responsabilidades, entre elas, liderança, gestão curricular, convivência e gestão organizacional e de recursos. Martins e Brocanelli (2010, p. 81) por sua vez, lembram de especificidades solicitadas ao gestor escolar, que incluem “[...] organizar, mobilizar e articular todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducativos das escolas”.

Essas condições não são dominadas por todos os gestores quando assumem a função. Por isso, o compromisso desta pesquisa em oferecer aos profissionais da educação um suporte à legislação de fácil acesso e passível de utilização quando necessitarem recorrer às regulamentações, que determinam o trabalho frente à gestão.

Pessoalmente, esta pesquisa culmina com a realização de uma expectativa em disponibilizar por meio de uma pesquisa, uma contribuição para profissionais que atuam na Educação Básica. Da mesma forma, o estudo é justificado pelas possibilidades de acesso, facilitado e seguro ,a um catálogo de leis indispensáveis à gestão e às suas especificidades.

Em relação ao Mestrado Profissional, além de priorizar a criação de um produto educacional, este estudo dá continuidade a outros estudos, relacionados à gestão desenvolvidos na Linha 1 ‘Políticas públicas e gestão da educação’ do PPGEB/UNIARP. Entre eles, inclui-se o de Damer (2019) sobre o papel do Especialista em Assuntos Educacionais (EAE).

Na estruturação da apresentação dos resultados encontrados na dissertação que confere origem a esta proposta, optou-se pela inclusão de quatro capítulos. Por meio deles, é possível transitar pela base epistemológica do estudo e por regulamentações que dão forma à Educação Básica no contexto brasileiro, passando pela metodologia da pesquisa para, finalmente, chegar aos resultados e sua discussão.

No primeiro capítulo, sistematizam-se contribuições de autores que têm se dedicado a pesquisas envolvendo a gestão educacional: Afonso (2010), Dourado (2006), Fonseca *et al.* (2020), Hess *et al*. (2019), Paro (2008) e Versiani *et al.* (2018). São reflexões conceituais e que diferenciam a gestão participativa de outras formas de atuação.

No segundo capítulo, discutem-se atribuições do gestor escolar, bem como especificidades formativas. Consequentemente, a partir de autores como Abdian *et al.* (2012), Beber (2013), Gatti *et al.* (2011), Leal e Novaes (2018), Libâneo (2004), Libâneo *et al.* (2012), Martins e Brocaneli (2010), Miranda e Veraszto (2014), Paschoalino (2018), Souza (2010), Souza e Ribeiro (2017), contextualizam-se mudanças relacionadas ao que se espera do gestor, além de analisar o papel da formação inicial e continuada, para o desenvolvimento de competências que passaram ser requisitadas do referido profissional.

No terceiro capítulo, sistematizam-se opções metodológicas para realização da pesquisa. São apontamentos em relação ao tipo de pesquisa, sua abordagem, bem como, as principais fontes de pesquisa.

No quarto capítulo, apresenta-se o produto educacional resultante desta pesquisa. Dessa forma, priorizaram-se possibilidades para que os resultados da dissertação dê origem a um documento que colabore para o atendimento das demandas da realidade implicada na pesquisa. Dessa forma, coaduna-se com o compromisso do mestrado profissional de contribuir com o campo de atuação por meio de um produto compatível com as demandas apresentadas pela Educação Básica.

GESTÃO ESCOLAR: PERSPECTIVAS CONCEITUAIS E FORMAS DE ATUAÇÃO

A gestão tem como prioridade operacionalizar e implementar orientações políticas das instituições, podendo ser centralizadora, controladora, produtivista, competitiva e, de modo geral, atrelada a demandas do mercado ou, de outro modo, democrática, autônoma e participativa, o que eleva o seu compromisso com os interesses da coletividade (AFONSO, 2010). Neste estudo, prioriza-se a gestão educacional democrática e, portanto, participativa.

Dourado (2006), é um dos autores que discute a gestão democrática, defendendo que ela possibilita a valorização da autonomia e, ao mesmo tempo, estimula uma maior e mais efetiva participação. Paro (2008), por sua vez, defende que esse tipo de gestão tanto visa, como valoriza, o desenvolvimento da instituição de forma autônoma e participativa, pois além de estimular o debate dos temas importantes para a instituição, envolve a comunidade escolar nas diferentes etapas de tomada de decisões.

Neste capítulo, a gestão democrática é confrontada com a gestão centralizadora. O objetivo dessa comparação é colaborar para valorizar o uso das regulamentações de forma a ampliar condições de efetivação da primeira alternativa.

2.1 GESTÃO PARTICIPATIVAS E SUAS ESPECIFICIDADES

A forma de dimensionar a gestão educacional é significativamente marcada por condições que ultrapassam o contexto escolar, reforçando a perspectiva de Selznick (1996), de que não se pode separar processos internos das organizações de sua vinculação com o ambiente. São influências de políticas públicas que impactam a forma de gerir as escolas e que podem ser mais ou menos direcionadas.

Fonseca *et al.* (2020) discutem períodos da história brasileira e seus impactos no planejamento da educação. Apesar de o foco ser o planejamento, o estudo das autoras, também é útil para se entender como determinados períodos afetaram e, ainda, afetam a gestão escolar.

Um dos períodos destacados pelas autoras tem início a partir da segunda metade do século XX, quando “[...] o Estado brasileiro muniu-se de mecanismos capazes de fazer valer seu controle, pelo menos em boa parte dos séculos XX e XXI. Para isto, contou com o seu poder de convencimento, seja pelo viés autoritário ou pelo diálogo democrático” (FONSECA *et al.* 2020, p. 4).

Nesse ínterim, as mesmas autoras afirmam que o projeto educacional teve como base uma diretriz utilitarista, limitando-se a dar suporte às demandas do projeto econômico do Estado. Foi assim que foi enfatizado, no plano educacional, a formação profissional, visando à preparação dos trabalhadores para alavancar o crescimento econômico.

Essa ênfase, acompanhou o processo de industrialização do país. Dessa forma, empregaram-se esforços para formação de mão de obra, subestimando demandas necessárias para a formação cidadã.

Com a racionalização do trabalho, as tarefas passaram a ser cada vez mais divididas. Nesse processo, dissocia-se o trabalho braçal do intelectual, o que afeta a gestão, especialmente no sentido de as atribuições acentuarem competências técnicas em detrimento de outras especificidades, além de priorizar uma forma mais centralizadora de gestão escolar. Contudo,

> Em fases mais democráticas, foi possível, especialmente pela mobilização dos trabalhadores docentes, discutir o plano à luz de propósitos valorativos, preparar o indivíduo para: gozar plenamente os seus direitos políticos; compreender e ter acesso às diferentes manifestações da cultura humana; atuar profissionalmente, munido de conteúdos éticos e da consciência de sua capacidade transformadora (FONSECA ***et al.***, 2020, p. 4).

Além das influências externas ao contexto escolar, também se destaca, que internamente ,podem ser impulsionadas formas de gestão que variam de acordo com cada escola, ou seja, apesar de toda influência externa, existem espaços no interior da escola para a ressignificação na forma de gerir o processo educacional, o que possibilita afirmar que,

> As variações nos modelos de gestão educacional são imanentes aos próprios processos institucionais presentes no campo das instituições de ensino. Isto é, na adoção de determinada estrutura de gestão educacional, as concepções e práticas administrativas e pedagógicas são tanto reforçadas por meio de sua utilização como podem ser reformuladas por reinterpretações, gerando outros valores impregnados na solução de problemas educacionais cotidianos. As escolas constroem um comportamento racional e significativo decorrente de sua vivência e justificam tal comportamento em relação aos fins que buscam cumprir (VERSIANI ***et al.*** 2018, p. 386).

Seja pela influência externa, seja pela perspectiva interna, considera-se fundamental destacar o que diferencia uma gestão participativa de outras formas de exercer a função. Por isso, inicia-se pela discussão conceitual e, na sequência, destacam-se algumas de suas características.

Para Lück (2013, p. 47), a gestão participativa é uma forma de analisar, estar presente, oferecer ideias e opiniões, expressar o pensamento, analisar de forma interativa as situações, tomar decisões sobre o encaminhamento de questões “[...] com base em análises compartilhadas e envolver-se de forma comprometida no encaminhamento e nas ações necessárias e adequadas para a efetivação das decisões tomadas [...]”. Nesse processo, a ”[...] participação como engajamento implica envolver-se dinamicamente nos processos sociais e assumir responsabilidade por agir com empenho, competência e dedicação visando promover os resultados propostos e desejados”.

> A gestão participativa no contexto escolar é uma possibilidade a ser praticada envolvendo a equipe administrativa, funcionários, professores, alunos, pais

> e comunidade, com o objetivo de promover ações, visando a reflexão, integração, inovação, através do diálogo, da contribuição pessoal e da colaboração de todos em busca de tornar a educação mais efetiva e eficiente para atender às necessidades e metas dos estudantes, da família, da escola e da comunidade sendo o gestor o líder mediador, motivador e responsável pelas ações a serem desenvolvidas (LÜCK, 2013, p. 47).

Enquanto uma gestão centralizada, baseada no modelo industrial, norteia-se pela perspectiva técnica e pela objetividade, destacando-se "[...] pela centralização do poder na pessoa do gestor, onde as decisões ocorrem de forma hierárquica dos cargos, e há um baixo índice de participação das pessoas que trabalham na escola [...]" (HESS *et al.*, 2019, p. 19), na "[...] gestão participativa é privilegiada a gestão coletiva com ênfase nas pessoas ao invés das tarefas, sendo menos centralizadora, mais democrática [...]" (p. 20).

Trata-se, portanto, de uma gestão democrática, isto é, uma forma de atuação que "[...] prima pelas decisões coletivas, princípios e ações participativas [...]". Com essa perspectiva, "[...] todos têm voz e vez, podendo opinar e defender seu ponto de vista, tamanha autonomia também gera maiores responsabilidades, já que todos são autores e colaboradores das decisões tomadas" (FRANÇA, 2013, p. 18). Para tanto, a autora destaca que,

> [...] a gestão democrática exige uma "mudança de mentalidade" de todos os seus membros, que devem passar a ver a escola não como sendo um patrimônio do estado, mas sim da comunidade [...]". Como comunidade, "[...] pais, alunos, professores e funcionários assumem a responsabilidade do projeto da escola" (FRANÇA, 2013, p. 18).

Hess *et al.* (2019, p. 19) reiteram essa perspectiva, quando lembram que a gestão participativa das escolas "[...] envolve funcionários de diferentes funções, os pais, comunidade [...]". Em sua atuação, esses seguimentos trabalham para uma responsabilidade coletiva, apoiam-se nas experiências das pessoas e promovem interações sociais.

ATRIBUIÇÕES E FORMAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR

Diferentes atribuições são destinadas ao gestor escolar. Essas se diversificam, de acordo, com a percepção dos próprios gestores e de pesquisadores que dedicam ao seu estudo e também de demandas legais, conforme discussão tecida neste capítulo.

O desenvolvimento das competências que possibilitam os gestores atenderem essas atribuições tem, minimamente, como condições fundamentais a formação inicial e a continuada, bem como o próprio contexto de atuação. Essas condições são analisadas na segunda seção deste capítulo, detalhando estudos e normativas que as delimitam.

3.1 AS ATRIBUIÇÕES DO GESTOR ESCOLAR A PARTIR DE DIFERENTES PERCEPÇÕES

Considerando a ênfase histórica, em que prevalecia a indicação política, para a função de gestor das escolas públicas, atribuía-se a esse profissional a tarefa de:

> [...] manter a ordem e a disciplina, responder aos procedimentos e tomar decisões de forma individual, além de repassar as informações oriundas dos órgãos centrais da educação e, por fim, atender às normas externas que as escolas deveriam obedecer (LEAL; NOVAES, 2018, p. 2).

Essa perspectiva favorece que a escola convivesse por muitos anos "[...] com práticas de exercício do poder de forma autoritária e centralizadora que manifestavam, de algum modo, uma compreensão da relação entre sociedade, Estado e indivíduo" (Leal; Novaes, 2018, p. 2), sendo que essa dinâmica foi bastante acentuada até a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/1996, destacando-se, nesse ínterim, o controle, a supervisão e o repasse de informações aos órgãos centrais da educação. Leal e Novais (2018, p. 3) registram, também que foi a partir da LDBEN nº 9.394/1996, que a "[...] gestão da escola passou a demandar coordenação e participação".

Em decorrência disso, foram delegadas ao gestor escolar outras atribuições. Elas deveriam "[...] traduzir os esforços necessários à implementação dos objetivos, metas, estratégias e métodos de ação previstos ou pressupostos ao desenvolvimento da escola" (SOUZA, 2010, p. 2).

Para Martins e Brocaneli (2010, p. 81), passaram a ser atribuições do gestor escolar "[...] organizar, mobilizar e articular todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducativos das escolas". Dessa forma, lhe corresponde todas as atividades implicadas na coordenação e no acompanhamento das ações, envolvendo os diferentes atores da comunidade escolar, a coordenação de trabalhos em equipe, bem como a manutenção do clima de trabalho e a avaliação do desempenho (LIBÂNEO *et al.*, 2012).

Existe, portanto, uma mudança significativa na percepção acerca das atribuições do gestor escolar a partir da década de 1990. Isso pode ser constatado quando se observa

que “[...] algumas atribuições não eram conferidas ao diretor, a exemplo da gestão dos recursos financeiros, da gestão direta dos projetos pedagógicos, do processo de ensino-aprendizagem e da inserção da comunidade escolar nas decisões da escola [...]” (LEAL; NOVAES, 2018, p. 3).

Nesse processo, o gestor escolar assume a tarefa de coordenar, mobilizar, motivar, liderar e delegar aos membros da equipe escolar as responsabilidades decorrentes das decisões, além de acompanhar o desenvolvimento das ações, prestar contas e submeter à avaliação do coletivo o desenvolvimento das decisões tomadas em conjunto (LIBÂNEO, 2004). Por isso, esse profissional passa a necessitar de um olhar abrangente, indispensável para atuar nos diversos âmbitos da comunidade escolar (BEBER, 2013).

> O diretor de escola é o dirigente e principal responsável pela escola, tem a visão de conjunto, articula e integra os vários setores (setor administrativo, setor pedagógico, secretaria, serviços gerais, relacionamento com a comunidade, etc.). [...] As funções do diretor são, predominantemente, gestoras e administrativas, entendendo-se, todavia, que elas têm conotação pedagógica, uma vez que se referem a uma instituição e a um projeto educativo e existem em função do campo educativo (LIBÂNEO, 2004, p. 217).

Dessa maneira, Luck (2013) confirma a amplitude das atribuições do gestor escolar quando aponta que lhe compete dinamizar e assistir os membros da equipe, além, de liderar, promover cooperação, manter o processo de comunicação aberto e estimular práticas inovadoras, visando a melhoria da aprendizagem. Já Leal e Novaes (2018) destacam a responsabilidade na elaboração e no acompanhamento do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Plano de Desenvolvimento Escolar (PDE), a participação e o acompanhamento das ações pedagógicas e a promoção da participação dos diversos segmentos nas ações pedagógicas da escola, enquanto Parente e Conceição afirmam que:

> Cabe ao gestor o papel de administrar a escola, organizando os procedimentos administrativos, planejando as questões pedagógicas e juntamente com toda a equipe escolar, funcionários e técnicos, criar condições para que tudo se articule e esta integração faça a escola desenvolver suas atividades adequadamente (2014, p. 176).

Na sequência, são destacadas as atribuições elencadas por Libâneo (2004). Parte dessas foi levantada com a contribuições de autores aqui mencionados, outra, contudo, é apontada especificamente por ele.

> 1. Supervisionar e responder por todas as atividades administrativas e pedagógicas da escola bem como as atividades com os pais e a comunidade e com outras instâncias da sociedade civil.
>
> 2. Assegurar as condições e meios de manutenção de um ambiente de trabalho favorável e de condições materiais necessárias à consecução dos objetivos da escola, incluindo a responsabilidade pelo patrimônio e sua adequada utilização.
>
> 3. Promover a integração e a articulação entre a escola e a comunidade próxima, com o apoio e iniciativa do Conselho de Escola, mediante atividades

> de cunho pedagógico, científico,
>
> social, esportivo, cultural.
>
> 4. Organizar e coordenar as atividades de planejamento e do projeto pedagógico-curricular, juntamente com a coordenação pedagógica, bem como fazer o acompanhamento, avaliação e
>
> controle de sua execução.
>
> 5. Conhecer a legislação educacional e do ensino, as normas emitidas pelos órgãos competentes e o Regimento Escolar, assegurando o seu cumprimento.
>
> 6. Garantir a aplicação das diretrizes de funcionamento da instituição e das normas disciplinares, apurando ou fazendo apurar irregularidade de qualquer natureza, de forma.
>
> transparente e explícita, mantendo a comunidade escolar sistematicamente informada das medidas.
>
> 7. Conferir e assinar documentos escolares, encaminhar processos ou correspondências e expedientes da escola, de comum acordo com a secretaria escolar.
>
> 8. Supervisionar a avaliação da produtividade da escola em seu conjunto, incluindo a avaliação do projeto pedagógico, da organização escolar, do currículo e dos professores.
>
> 9. Buscar todos os meios e condições que favoreçam a atividade profissional dos pedagogos especialistas, dos professores, dos funcionários, visando à boa qualidade do ensino.
>
> 10. Supervisionar e responsabilizar-se pela organização financeira e controle das despesas da escola, em comum acordo com o Conselho de Escola, pedagogos especialistas e professores (Libâneo 2004, p. 217).

Existem, igualmente, autores que classificam claramente as atribuições em pedagógicas e burocráticas. Isso pode ser observado na primeira atribuição elencada por Libâneo (2004), bem como no registro de Parente e Conceição (2014), que destacam que as atribuições do gestor são inseparáveis.

Enquanto, as atribuições pedagógicas estão relacionadas “[...] à gestão do projeto pedagógico-curricular, do currículo, do ensino, do desenvolvimento profissional e da avaliação, ou seja, à gestão dos próprios elementos que constituem a natureza da atividade escolar” (LIBÂNEO *et al.* 2012, p. 500). As atribuições burocráticas envolvem, de acordo com esses autores, atividades que, apesar de influenciarem nos processos de ensino e de aprendizagem, não caracterizam dimensões pedagógicas, pois, se reservam, a possibilitar a viabilização ou se constituem em precondições para a realização direta do processo pedagógico realizado em sala de aula.

Em relação às atribuições pedagógicas, Libâneo *et al.* (2012) destacam que as mesmas envolvem i) o conhecimento das normas para o funcionamento da escola; ii) o planejamento, a organização e o controle dos recursos financeiros, dos materiais e da infraestrutura; iii) a supervisão e orientação de todas as pessoas às quais ele delega

responsabilidades na escola; iv) mediação de conflitos e tomada de decisão; v) o envolvimento na execução e no acompanhamento de projetos e programas; relacionamento escola-comunidade; vi) e integração com outras escolas e com os órgãos superiores.

Especificar as atribuições em duas dimensões não consiste, em si, em um problema, pois implícita ou explicitamente elas estão presentes nas discussões de diferentes autores que as analisam. Contudo, priorizar uma das dimensões em detrimento de outra, pode representar um descaso com condições que são determinantes nos processos de ensino e de aprendizagem.

> Um dilema, até o momento, parece-nos insolúvel: as atribuições previstas nas normas estatutárias e regimentais, embora exijam do gestor escolar maior ênfase no trabalho pedagógico (atividade-fim), acabam dando margem, na prática à predominância do administrativo- burocrático (atividade-meio) por força das tarefas rotineiras; registros de vida escolar do aluno; prontuário dos professores e funcionários, relatórios de medidas e ações propostas pelas secretarias da educação e todo tipo de levantamentos estatísticos. Acresce que para tantas tarefas, regulares ou extras, na grande maioria das escolas públicas, a infraestrutura material, financeira e humana é bastante precária (SANTOS, 2008, p. 14).

Existe, portanto, a necessidade de equilibrar as atribuições pedagógicas e as administrativas. Ambas são determinantes e interferem nos processos de ensino e de aprendizagem.

3.2 IMPLICAÇÕES DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS ÀS ATRIBUIÇÕES DO GESTOR ESCOLAR

As mudanças acerca das atribuições do gestor escolar, especialmente a partir da LDBEN n° 9394/96, passaram a demandar investimentos, no sentido de estimular competências e habilidades, indispensáveis em seu atendimento. Eram novas formas de agir que exigiam do gestor o

> [...] reconhecimento dos processos de gestão da escola e da legislação educacional, bem como capacidade de negociação de conflitos e garantia da participação do poder público, do coletivo escolar e da comunidade local, com vistas à melhoria do processo educativo” (LEAL; NOVAES, 2018, p. 3).

São múltiplas atribuições que demonstram a relevância tanto da formação inicial como a continuada. De acordo com Beber (2013), ambas as formações constituem uma necessidade para que o gestor promova a organização da escola, a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar nas decisões educacionais e na articulação de condições materiais e financeiras implicadas nos processos de ensino e de aprendizagem.

Apesar da demanda formativa, “Essa grandiosidade e exigente demanda de trabalho muitas vezes direciona a inadequação secular das instituições que formam os futuros diretores [...]” (SOUZA; RIBEIRO, 2017, p. 113). Tal inadequação tem se perpetuado na

passagem do século XX para o XXI, e parece não se dirimir no presente, pois

> Cremos que a formação dos gestores continuará mostrando um descompasso enorme com a gestão para a modernidade, em razão também de os referidos cursos manterem-se resistentes a mudanças, repetindo a formação do passado, quando a educação não ganhara o destaque que assume hoje no contexto das atividades sociais e profissionais, exigindo repensar o ato de educar. Acresce-se ainda que as mudanças que vêm ocorrendo no campo da gestão empresarial não podem ser ignoradas, tendo em vista a precariedade de estudos e das pesquisas educacionais e a necessidade de preparar pessoas capazes de entender o novo significado que assumem a gestão educacional e a escola [...] (SANTOS, 2008, p. 10).

Miranda e Veraszto (2014, p. 166) confirmam essa condição, ao escreverem sobre a formação inicial "[...] vem sofrendo críticas no sentido de que esses cursos não têm dado conta de formar um gestor escolar capaz de atender aos desafios que a escola, especialmente a pública, vem enfrentando na contemporaneidade". Entre as causas, Santos (2002) destaca a resistência às mudanças necessárias dos próprios cursos de Pedagogia, quando optam pela reprodução de práticas formativas não condizentes com as demandas atuais.

No contexto brasileiro "A formação inicial dos gestores educacionais, em termos gerais, ocorre nos cursos de Pedagogia desde sua criação, ainda na primeira metade do século XX" (MIRANDA; VERASZTO, 2014, p. 166). Contudo, Santos (2002) lembra que a persistência em padrões do passado, quando a educação, ainda, não se destacava como nos últimos anos, especialmente no contexto das atividades sociais, suscita repensar o ato de educar como um processo de formação totalmente diverso.

Miranda e Veraszto (2014) lembram que, a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia é realizado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Conselho Pleno (CP). A Resolução CNE/CP nº 1/2006, abriu um amplo horizonte para a formação e atuação profissional dos pedagogos. Nesse sentido, os autores reforçam que se espera que a:

> [...] formação no curso de Pedagogia assegura a articulação entre a docência, a gestão educacional e a produção do conhecimento na área da educação, tendo em vista a formação de profissionais capazes de atender a uma nova escola. Ou seja, professores e gestores dinâmicos, criativos e aptos a interpretar as exigências de cada momento e de instaurar condições mais adequadas de trabalho (MIRANDA; VERASZTO, 2014, p. 167).

Em um estudo, realizado pelas referidas autoras na região do Consórcio do Grande ABC, observaram que faltam aos cursos de Pedagogia aprofundamento nas "[...] questões relativas à organização da escola sob o ponto de vista político-pedagógico e administrativo, bem como tornar essa instituição um espaço de convivência coletiva, participativo e democrático" (MIRANDA; VERASZTO, 2014, p. 176). Estudos como esses reforçam as reflexões dos autores que pautaram o início desta seção, referendando a necessidade de rever a formação docente do pedagogo e, portanto, do docente e do gestor escolar.

Nesse processo, não se defende “[...] uma formação que o capacite ao exercício do controle ou do poder autoritário, mas uma formação que lhe proporcione, sobretudo, exercer o compromisso político conquistado e o conhecimento pedagógico adquirido” (ABDIAN *et al.*, 2012, p. 416). Além de uma formação inicial que coaduna com essa perspectiva, destaca-se a necessidade da formação continuada. São inúmeros os desafios e esses se transformam cotidianamente, de acordo com as condições dos contextos locais. Por isso,

> Ao compreender que, em cada escola, o gestor assume a condição de liderança e que as relações interpessoais precisam ser observadas e melhoradas para a formação de uma boa equipe de trabalho, torna-se essencial a formação contínua desse profissional, que enfrenta cotidianamente uma diversidade de questões e problemas (PASCHOALINO, 2018, p. 1301).

Contudo, “[...] As formações continuadas também deixam muitas lacunas e talvez nenhuma formação seja suficiente para a atuação em uma demanda tão densa e extremamente diversificada” (SOUZA; RIBEIRO, 2017, p. 113). Nesse sentido, observa-se que as demandas de formação do gestor escolar se aproximam de demandas observadas na formação docente, tais como as destacadas por autores que se dedicam à temática.

Moraes (2012) é uma dessas autoras e sua defesa recai sobre a necessidade de se pensar na problemática educacional como um todo, evitando a utilização de um discurso romântico e de valorização de iniciativas formativas fragmentadas. Da mesma forma, a formação do gestor da educação precisa ter acesso a formações continuadas articuladas à complexidade de seu campo de atuação, evitando a dissociação entre as perspectivas teóricas e práticas.

> [...] além de ser necessário discutir e modificar o referencial da formação ofertada nos cursos de licenciatura, é emergencial haver uma reflexão acerca da formação continuada, para que sejam identificadas alternativas que considerem a complexidade dos campos de atuação docente (ZWIEREWICZ *et al.*, 2020, p. 236).

Gatti *et al.* (2011), também, defendem ser necessário refletir sobre os referenciais de formação continuada que vêm sendo implantados, especialmente quando desenvolvidos de maneira descontextualizada da escola e voltados para a priorização da formação transmissiva e centrada em palestras, seminários, oficinas e cursos rápidos.

Em convergência, Nóvoa (2002, p. 27) defende a importância de investir em uma prática de reflexão e de transposição deliberativa que transforme a formação em “[...] um espaço de discussão onde as práticas e as opiniões singulares adquirem visibilidade e sejam submetidas à opinião dos outros”. Essa condição, de acordo com o autor, oportuniza saber analisar e saber analisar-se para buscar, no coletivo, a superação de práticas pedagógicas que, para Zwierewicz (2017), não respondem às demandas da realidade educacional atual e, possivelmente, futuras.

Pensar a formação continuada do gestor da educação, a partir das reflexões sobre a formação continuada dos docentes tecidas pelos autores aqui destacados, implica

minimamente: articular teoria e prática, ou melhor, vincular a formação a perspectivas teóricas que dialoguem com demandas locais atuais e com as incertezas em relação ao futuro que ronda atualmente a sociedade; oportunizar a expressão do gestor escolar, valorizando seu protagonismo e o intercâmbio de experiências que possam contribuir para avanços em sua atuação; mobilizar um processo colaborativo no sentido do gestor escolar ter acesso a possibilidades de escuta, de discussão, de construção e de difusão das iniciativas empreendidas no decorrer da atuação.

METODOLOGIA DA PESQUISA

O estudo opta pela opção metodológica da pesquisa documental. “O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles pode-se extrair e resgatar, justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais [...]”. Isso “[...] porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural” (SÁ-SILVA *et al.* 2009, p. 2).

No caso desta pesquisa, os documentos são formados por leis que regulamentam a educação brasileira. Deu-se destaque, entre os documentos, aos que são relevantes para a atuação do gestor escolar, justamente por ser esse o profissional foco do estudo.

Em relação à abordagem, foi utilizada a qualitativa. A abordagem qualitativa que se difere da quantitativa “[...] à medida que não emprega um instrumento estatístico como base do processo de análise de um problema. Não pretende numerar ou medir unidades ou categorias homogêneas” (RICHARDSON, 2007, p. 79). A abordagem qualitativa é fundamental para a compreensão de particularidades, possibilitando a exteriorização da subjetividade, sem a necessidade de assegurar a homogeneidade dos resultados. Portanto, responde a questões mais particulares, trabalhando com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes “[...] dessa forma [...] corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2010, p. 23).

A opção pela qualitativa é justamente pela análise das leis e suas especificidades, pretendida neste estudo. Ela foi fundamental para a análise documental subjetiva, condição que possibilitou destacar condições legais que são determinantes na atuação do gestor da escola.

4.1 FONTES DE PESQUISA

Como fontes de pesquisa, recorreu-se às leis destacadas na sequência. Elas não são as únicas que precisam ser consideradas pelos gestores educacionais, contudo, foram selecionadas por indicações que são base para a atuação profissional. A seguir apresentamos as leis analisadas:

- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

- Resolução CNE/CEB nº 2/2001, de 11 de setembro de 2001 - Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

- Resolução CNE/CEB nº 1, de 23 de janeiro de 2012 - Dispõe sobre a implementação do regime de colaboração mediante Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE), como instrumento de gestão pública para a melhoria da qualidade social da educação.

- Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

- Resolução CNE/CEB nº 1, de 2 de fevereiro de 2016 - Define Diretrizes Operacionais Nacionais para o credenciamento institucional e a oferta de cursos e programas de Ensino Médio, de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e de Educação de Jovens e Adultos, nas etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, na modalidade Educação a Distância, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino.

- Resolução CNE/CEB nº 3, de 13 de maio de 2016 - Define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.

- Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 - Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

- Resolução CNE/CEB nº 2, de 9 de outubro de 2018 - Define Diretrizes Operacionais complementares para a matrícula inicial de crianças na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, respectivamente, aos 4 (quatro) e aos 6 (seis) anos de idade.

- Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018 - Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017.

- Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

- Resolução CNE/CP nº 1/2020, de de 27 de outubro de 2020 - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

4.2 INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Para facilitar a sistematização das leis apresentadas na seção anterior, foi criado uma planilha no programa *Excel* 2010, onde foram anotados: título da lei, ano de publicação, órgão responsável, seu objetivo e especificidades determinantes na atuação do gestor escolar. Esse instrumento possibilitou a síntese das leis e serviu de base para a elaboração do produto educacional proposto.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo são apresentados e discutidos os resultados da pesquisa. A apresentação tem como base estrutural os objetivos específicos da pesquisa, finalizando com a apresentação do produto educacional, visando o atendimento do objetivo geral proposto no estudo.

5.1 LEIS FULCRAIS À GESTÃO ESCOLAR APROVADAS A PARTIR DA LDBEN Nº 9396/96

A LDBEN nº 9.394/1996 e outras regulamentações, fazem parte dos docuemntos que regem a estrutura e o funcionamento da Educação Básica no Brasil. A legislação apresentam especificidades, algumas são utilizadas de modo rotineiro na gestão escolar, designadas como leis fulcrais. Esse corpo de legislação, são acessadas diariamente pelo gestor escolar (BRASIL, 1996).

Considerando que um dos objetivos específicos é situar essa legislação, apresenta-se na sequência o conjunto selecionado nesta pesquisa (Quadro 1). Além do título da lei, inclui-se, no quadro, o ano de aprovação e o que, especificamente, estabelece.

Quadro 1 - Leis fulcrais na Educação Básica do Brasil. Canoinhas, SC, 2023.

LEI	ANO	ESPECIFICIDADE
LDBEN nº 9.394/1996	1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional
Resolução CNE/ CEB nº 2/2001	2001	Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.
Resolução CNE/ CEB nº 1/2012	2012	Dispõe sobre a implementação do regime de colaboração mediante Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE), como instrumento de gestão pública para a melhoria da qualidade social da educação
Resolução CNE/ CEB nº 8/2012	2012	Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica
Resolução CNE/ CEB nº 1/2016	2016	Define Diretrizes Operacionais Nacionais para o credenciamento institucional e a oferta de cursos e programas de Ensino Médio, de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e de Educação de Jovens e Adultos, nas etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, na modalidade Educação a Distância, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino
Resolução CNE/ CEB nº 3/2016	2016	Define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas
Resolução CNE/ CP nº 2/2017	2017	Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica
Resolução CNE/ CEB nº 2/2018	2018	Define Diretrizes Operacionais complementares para a matrícula inicial de crianças na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, respectivamente, aos 4 (quatro) e aos 6 (seis) anos de idade

Resolução CNE/ CP nº 4/2018	2018	Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017
Resolução CNE/ CP nº 2/2019	2019	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)
Resolução CNE/ CP nº 1/2020	2020	Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

Fonte: Brasil (1996, 2001, 2012, 2016a, 2016b, 2017, 2018a, 2018b, 2019, 2020).

As leis elencadas abrangem aspectos diversos à Educação Básica. Além de definição de diretrizes e bases, elas determinam condições específicas para a educação inclusiva, para o ensino na modalidade a distância, para o cumprimento de medidas socioeducativas, para a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para a matrícula inicial de crianças na Educação Infantil e para a formação inicial de docentes da Educação Básica.

As especificidades implicam na atuação do gestor escolar. Convergem, portanto, com Fortunati (2007), quando afirma que atualmente são requisitadas ao profissional que atua na função de gestor, tarefas mais complexas em comparação aos períodos anteriores. Elas também coadunam com as observações de Martins e Brocanelli (2010, p. 81), que indicam como especificidades solicitadas ao gestor escolar "[...] organizar, mobilizar e articular todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducativos das escolas".

Se as decisões implicadas nessas especificidades se dimensionam pela gestão participativa, corroboram para aquilo que Hess *et al.* (2019, p. 20), definem como uma gestão coletiva "[...] com ênfase nas pessoas ao invés das tarefas, sendo menos centralizadora, mais democrática [...]". Ou seja, uma forma de implementar o que as leis definem por meio de processos dialógicos, onde todos podem "[...] opinar e defender seu ponto de vista [...]" (FRANÇA, 2013, p. 18).

É nesse processo dialógico, que o gestor assume a tarefa de coordenar, mobilizar, motivar, liderar e delegar aos membros da equipe escolar as responsabilidades decorrentes das decisões tomadas em conjunto, além de acompanhar o desenvolvimento das ações, prestar contas e submeter à avaliação do coletivo o desenvolvimento das decisões tomadas coletivamente (LIBÂNEO, 2004). Por isso, as especificidades derivadas das leis indicados no quadro 1 , convergem com a posição de Beber (2013), de que o gestor escolar passa a necessitar de um olhar abrangente, indispensável para atuar nos diversos âmbitos da comunidade escolar.

5.2 PRODUTO EDUCACIONAL: CATÁLOGO DE LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL PARA A GESTÃO ESCOLAR

Cada uma das leis selecionadas indica especificidades determinantes para a atuação do gestor escolar na Educação Básica, conforme pode ser observado no Quadro 1. Nesta seção, essas especificidades são discutidas no sentido de evidenciar condições primordiais indicadas por cada lei selecionada.

5.2.1 LDBEN nº 9.394/1996

Ao estabelecer as diretrizes e as bases da educação nacional, a LDBEN nº 9.394/96 normatiza, não apenas o sistema federal, mas toda a educação escolar, em todas as esferas federativas. Ela normatiza a educação que se desenvolve em instituições próprias para o ensino, ainda que traga uma compreensão mais ampla acerca do conceito, quando indica que a educação abrange "[...] processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais" (BRASIL, 1996, s. p.).

Considerada a lei magna da educação, a lei apresenta contribuições para se compreender que o papel da educação não se limita à instrução e à transmissão de conhecimentos. Isso pode ser observado quando se define que a educação deve ter como foco, além do trabalho, a prática social (BRASIL, 1996).

É na LDBEN nº 9.394/1996 que os gestores encontram os princípios e fins da educação do país, a indicação do direito da população e do dever do Estado em relação à oferta da educação no território nacional, delimitações sobre a própria organização da educação brasileira, bem como as modalidades da educação e os níveis de ensino. Trata-se, portanto, de uma legislação que serve de base para a educação no país, sem, contudo, impedir a existência de legislações que detalham aspectos determinantes para a estrutura e o funcionamento da educação brasileira promulgadas posteriormente.

5.2.2 Resolução CNE/CEB nº 2/2001

Na instituição das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, prevê a garantia da educação para os estudantes com necessidades especiais, em todas as etapas e modalidades (BRASIL, 2001). Em relação aos serviços de educação especial, indica o direito dos estudantes, desde que evidenciada a necessidade de atendimento educacional especializado, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade.

Sequencialmente, indica que os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes e, concomitantemente, se organizar para os atendimentos especializados

necessários, a fim de assegurar a todos a qualidade do ensino (BRASIL, 2002). Entre as condições que os sistemas devem criar nessa organização, a resolução indica a necessidade de criar sistemas de informação e estabelecer a interface com "[...] órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos" (BRASIL, 2001, s. p.).

Nessa resolução, os gestores poderão ter acesso ao conceito de educação especial, os princípios éticos que a nortearão, indicações sobre a organização dos sistemas de ensino, a constituição e funcionamento do setor responsável pela educação especial, além de especificidades e condições para identificação dos estudantes com direito ao atendimento educacional especializado. Também, apresenta condições envolvidas na organização curricular e implicações da educação especial no Projeto Político Pedagógico (BRASIL, 2001).

5.2.3 Resolução CNE/CEB nº 1/2012

A Lei de LDBEN nº 9.394/96, apresenta vários pontos de destaque, sendo consideradas especialmente importantes para sua efetivação e consistentes no sistema escolar (BRASIL, 1996). Entre as conquistas dessa lei, pode-se indicar as composições administrativas que integram os entes federados – União, estados e municípios, na implemantação do sistema escolar.

A Resolução CNE/CEB nº 1/2012 apresenta esse panorama, ao dispor sobre a implementação do regime de colaboração mediante Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE), como instrumento de gestão pública para a melhoria da qualidade social da educação (BRASIL, 2012a). Além de atender às disposições dos arts. 8º e 9º da LDBEN nº 9.394/96, a respectiva resolução atende as indicações dos arts. 23 e 211 da Constituição Federal sobre a organização dos sistemas de educação em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios (BRASIL, 1988; 1996).

Na Resolução CNE/CEB nº 1/2012, os gestores encontrarão, entre outras indicações, a definição do ADE, considerada "[...] uma forma de colaboração territorial basicamente horizontal, instituída entre entes federados, visando assegurar o direito à educação de qualidade e ao seu desenvolvimento territorial e geopolítico" (BRASIL, 2012a, s. p.). Além disso, terão acesso à sua estruturação e formas de implementação.

5.2.4 Resolução CNE/CEB nº 8/2012

Ao definir as diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola na Educação Básica, a Resolução CNE/CEB nº 8/2012 estabelece, entre outras questões, orientações para elaboração, desenvolvimento e avaliação de projetos educativos e para a "[...] construção de instrumentos normativos dos sistemas de ensino visando garantir a

Educação Escolar Quilombola nas diferentes etapas e modalidades, da Educação Básica, sendo respeitadas as suas especificidades "[...] (BRASIL, 2012b, s. p).

A respectiva resolução, reitera o posicionamento de Brzezinski (1998), ao destacar que o que realmente pesa é a própria condição histórico-cultural da sociedade, a sua trama constitutiva, a teia de suas relações econômico-sociais que definem, previamente e com força total, os lugares políticos de cada indivíduo ou grupo. É nessa arena que se desenrolam as ações, harmoniosas e/ou conflitivas, mediante as quais a história irá ser construída. Daí a necessidade de se cobrar, com incisiva insistência, os compromissos declarados no texto da lei, pois se constitui na referência de que se dispõe para o exercício de uma injunção do poder político na esfera da educação.

Na Resolução CNE/CEB nº 8/2012 os gestores educacionais poderão situar uma série de regulamentações que a precedem no sentido de pautar a educação escolar quilombola na Educação Básica (BRASIL, 2012b). Além disso, a respectiva lei define o conceito 'quilombos' e indica necessidades que devem ser observadas pela União, Estados e Municípios e, sistemas de ensino, tais como: condições técnico-pedagógico aos estudantes, professores e gestores em atuação nas escolas quilombolas; recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades das comunidades quilombolas.

5.2.5 Resolução CNE/CEB nº 1/2016

Ao elencar as diretrizes operacionais nacionais para o credenciamento institucional e a oferta de cursos e programas de Ensino Médio, de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e de Educação de Jovens e Adultos, nas etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, na modalidade Educação a Distância, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino, a Resolução CNE/CEB nº 1/2016 consolida perspectivas educacionais já previstas na LDBEN nº 9.394/96 (BRASIL, 1996; 2016b). Entre elas, que a educação é concebida como processo de formação abrangente, inclusive nas áreas de formação de cidadania e de trabalho como princípio educativo, portanto, não restrita à formação acadêmica.

Destarte, de um lado, reside a possibilidade de se contemplar a legislação educacional como a legislação que recolhe todos os atos e fatos jurídicos que tratam da educação como direito social do cidadão e direito público, subjetivo dos educandos em todas as etapas e modalidades da educação básica. Por outro lado, as esferas federativas, no âmbito educacionais, devem se articular para cumprimentos dos preceitos normativos do âmbito escolar.

Além de legislações que precedem e dão sustentação à Resolução CNE/CEB nº 1/2016, é por meio da respectiva lei que o gestor escolar terá acesso à definição da modalidade de Educação a Distância, bem como condições a serem disponibilizadas

para o credenciamento institucional para atuar na respectiva modalidade, bem como especificidades previstas na avaliação dos recursos tecnológicos disponibilizados pela instituição de ensino que pleiteiam sua expansão. Da mesma forma, situarão indicações para atuação fora da Unidade da Federação de origem e condições de atendimento às necessidades de aprendizagem dos estudantes, entre outras especificidades (BRASIL, 2016a).

5.2.6 Resolução CNE/CEB nº 3/2016

Ao definir diretrizes nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, a Resolução CNE/CEB nº 3/2016 amplia horizontes educacionais (BRASIL, 2016b). A princípio, a educação refere-se aos processos de formação escolar, dentro e fora dos estabelecimentos de ensino, ainda que, em determinados momentos, o conceito se restringe à educação escolar que se opera unicamente nos estabelecimentos de ensino. Então, deve-se entender o seguinte: a legislação da educação pode ser considerada como o corpo ou conjunto de leis referentes à educação, seja ela, estritamente voltada ao ensino ou às questões da escola, no entanto, também deve contemplar as pessoas obstadas de livre circulação. Em suma, a legislação abrange também as pessoas em medidas socioeducacionais.

Ao acessar a Resolução CNE/CEB nº 3/2016, o gestor escolar poderá situar as leis que precedem e dão sustentação ao seu conteúdo, a definição de medidas socio eduacionais e seus objetivos, bem como, os princípios do atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (BRASIL, 2016b). Além disso, a respectiva resolução trata do regime de colaboração entre entes federados, da obrigatoriedade dos sistemas de ensino assegurar a matrícula de estudantes em cumprimento de medidas socioeducativas, bem como do direito à permanência com qualidade social, devendo ser:

> [...] garantido atendimento escolar nas unidades de internação provisória, com elaboração e implementação de proposta pedagógica específica à natureza desta medida, voltado à continuidade do processo de escolarização de adolescentes e jovens já matriculados ou que subsidie a reconstrução da trajetória escolar daqueles que se encontram fora da escola (BRASIL, 2016b, s. p.).

Da mesma forma, o gestor escolar poderá ter acesso, na Resolução CNE/CEB nº 3/2016, as indicações sobre o direito à ação currículo-pedagógica adequada e à educação profissional (BRASIL, 2016b). Por fim, indica condições que precisam ser ofertadas aos profissionais que atuam com adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo, especialmente os que trabalham em unidades de internação (BRASIL, 2016b).

5.2.7 Resolução CNE/CP nº 2/2017

Ao elaborar e conduzir a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

A Resolução CNE/CP nº 2/2017, aponta para duas condições determinantes para os gestores educacionais: a) a primeira é que situa a BNCC como um documento de caráter normativo e que define '[...] o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino "[...]; b) a segunda é que reforça a autonomia das instituições de ensino, indicada na LDBEN 9396/96, para construção de propostas pedagógicas, desde que atendam os direitos e objetivos de aprendizagem instituídos na BNCC (BRASIL, 2017).

O texto da Resolução CNE/CP nº 2/2017 recupera as dez competências gerais previstas na BNCC. Além disso, é por meio dela que o gestor escolar poderá ter acesso a indicações sobre a necessidade de articulação entre o currículo e a BNCC e, indicações sobre especificidades respectivas a propostas pedagógicas das instituições escolares, bem como especificidades características das etapas da Educação Básica e das áreas de conhecimento que precisam ser consideradas nessa articulação (BRASIL, 2017).

5.2.8 Resolução CNE/CEB nº 2/2018

Ao definir diretrizes operacionais complementares para a matrícula inicial de crianças na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, respectivamente, aos 4 (quatro) e aos 6 (seis) anos de idade, a Resolução CNE/CEB nº 2/2018, reafirma e consolida a regulamentação do corte etário para matrícula (BRASIL, 2018a).

O acesso à respectiva resolução, possibilita ao gestor escolar a identificação de indicações sobre condições como a obrigatoriedade da matrícula e da frequência na Educação Infantil. Da mesma forma, pode colaborar para situar indicações determinantes para o Ensino Fundamental, tais como a continuidade do percurso educacional da criança (BRASIL, 2018a). Nesse processo, a respectiva lei evidencia a relevância da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, visto que as demais etapas e modalidades da Educação Básica dependem dos citados ciclos.

5.2.9 Resolução CNE/CP nº 4/2018

Ao instituir a BNCC na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do art. 35 da LDBEN 9396/96, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017, a Resolução

CNE/CP n(BRASIL, 2018). 4/2018 apresenta conceitos fundamentais para a etapa formativa, entre eles, aprendizagens essenciais e competências e habilidades.

Da mesma forma que ocorre com a Resolução CNE/CP nº 2/2017, a Resolução CNE/CP nº 4/2018 recupera as competências gerais previstas na BNCC. Ao acessar a Resolução, o gestor escolar também poderá situar indicações sobre a necessidade de articulação entre a BNCC, o currículo e as respectivas propostas pedagógicas das instituições escolares. As indicações, nesse caso, conectam-se ao Ensino Médio (BRASIL, 2018b).

5.2.10 Resolução CNE/CP nº 2/2019

Ao definir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e organizar a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), a Resolução CNE/CP nº 2/2019**,** vincula formação inicial dos docentes à BNCC, ou seja, a um documento de caráter normativo (BRASIL, 2019). Esta formação, segundo a Resolução CNE/CP nº 2/2019, "[...] deve ser implementada em todas as modalidades dos cursos e programas destinados à formação docente [...]" (BRASIL, 2019, s. p.).

O acesso à Resolução CNE/CP nº 2/2019 possibilita ao gestor escolar, além do conhecimento de regulamentações precedentes e que fundamentam as indicações da respectiva regulamentação, indicações sobre a aproximação da formação inicial dos docentes aos princípios e competências da BNCC. Nesse sentido, reitera a necessidade de o foco da formação considerar o que define como aprendizagens essenciais, as quais devem ser "[...] garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral [...]" (BRASIL, 2019, s. p.).

O gestor escolar, também poderá ter acesso, na respectiva resolução, às competências específicas requisitadas à formação inicial dos docentes da Educação Básica, bem como aos fundamentos e a política atual de formação docente. Da mesma forma, poderá observar indicações sobre a organização curricular dos cursos destinados à formação inicial, a distribuição da carga horária dos cursos de licenciatura em grupos, com detalhamento do que concerne a cada um deles, além de indicações sobre: a segunda licenciatura; a formação pedagógica dos graduados; a formação para atividades pedagógicas e de gestão; o processo avaliativo interno e externo (BRASIL, 2019).

5.2.11 Resolução CNE/CP n⁰ 1/2020

A Resolução CNE/CP n⁰ 1/2020 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada) que, segundo a própria regulamentação, "[...] deve ser implementada em todas as

modalidades dos cursos e programas destinados à formação continuada de Professores da Educação Básica" (BRASIL, 2020, s. p.).

O acesso à Resolução CNE/CP n⁰ 1/2020 possibilita ao gestor escolar, além do conhecimento de regulamentações precedentes e que fundamentam as indicações da respectiva regulamentação, a observância de exigências para a formação docente pautadas no "[...] sólido conhecimento dos saberes constituídos, das metodologias de ensino, dos processos de aprendizagem e da produção cultural local e global [...]". São essas condições que, de acordo com a respectiva legislação, objetivam propiciar o pleno desenvolvimento dos educandos, tendo como foco as seguintes dimensões: conhecimento profissional; prática profissional; e engajamento profissional (BRASIL, 2020).

Da mesma forma, poderá conhecer indicações que pautam a própria política de formação continuada dos docentes. Além disso, é nessa legislação que encontrará orientações sobre cursos e programas de formação continuada de docentes da Educação Básica e indicações sobre a formação ao longo da vida.

BREVES REFLEXÕES SOBRE A LEGISLAÇÃO SELECIONADA

As 11 legislações selecionadas para compor esse produto educacional abrangem um período entre duas e três décadas de elaboração e aprovação. Ao abranger a LDBEN nº 9.394/1996, o catálogo vincula o documento norteador da educação brasileira, produzido ainda no século XX, às regulamentações decorrentes que têm pautado a educação no século XXI.

Em sua abrangência, para regulamentar a educação no país, as respectivas leis definem desde diretrizes gerais a condições específicas para a estruturação e funcionamento das escolas. Nesse sentido, uma análise do teor das regulamentações possibilita observar avanços em relação às políticas educacionais, mas também, o que pode ser considerado atualmente um retrocesso na formação docente.

Entre as condições implícitas nas legislações compiladas a partir da LDBEN nº 9.394/1996, observa-se que o investimento em questões como a inclusão, os regimes de colaboração entre os sistemas de ensino, o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, a matrícula inicial de crianças na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, bem como a implantação da BNCC e seus reflexos nas atuais políticas de formação inicial e continuada dos docentes da Educação Básica. Especificamente, em relação a essa condição, existem especificidades que precisam ser observadas, especialmente em relação à elaboração das leis e possíveis implicações.

Nesse sentido, destaca-se que a Resolução CNE/CP nº 2/2019 e a Resolução CNE/CP nº 1/2020, vêm sofrendo duras críticas justificadas pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), "[...] sob a alegação de se constituir em atos para o desmonte e a desqualificação da formação docente, ampliando a sua desvalorização e sua precarização" (DAL'BÓ, 2021, p. 35).

Para a ANPED,

> A elaboração/aprovação da Resolução CNE/CP nº 01/2020, assim como da Resolução CNE/CP nº 02/2019, que definiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) tem um caráter marcadamente autoritário, aprovadas pelo Conselho Pleno do CNE, em sessão sem publicização da pauta, e sem a participação e diálogo com as entidades acadêmicas, científicas, sindicais, fóruns estaduais e representantes das unidades escolares, Universidades e Faculdades de Educação (ANPED, 2020, s. p.).

As novas determinações, ainda segundo a ANPED, desconsideram avanços na formação docente anteriormente conquistados. Uma das condições que diferenciam as conquistas da configuração das regulamentações atuais sobre formação docente, tem, segundo esta entidade, relação com o processo de sua construção.

> Diferentemente do que ocorreu no processo amplo de discussão e posicionamentos dessas entidades na elaboração do Parecer CNE/CP nº 2,

> de 9/06/2015, e da Resolução CNE/CP nº 2, de 1/07/2015, que articulavam a formação inicial e a continuada e representavam um consenso no campo educacional, incorporando princípios e demandas histórica e coletivamente construídos. Cabe destacar que a revogação, em dezembro de 2019, da Resolução CNE/CP nº 2/2015, antes mesmo de acompanhamento e avaliação do seu processo de implementação, constituiu um grave ataque à autonomia universitária e à qualidade dos cursos, impondo sua descaracterização, completados com a Resolução CNE/CP nº 01/2020 (ANPED, 2020, s. p.).

Portanto, a seleção das leis que compõem este catálogo não foi definida somente pelos avanços que elas representam para a educação brasileira. Nesse sentido, destaca-se que a aprovação de uma nova lei não significa, necessariamente, um avanço, pois os textos podem indicar retornos a condições já consideradas superadas.

Considera-se que além do conhecimento das legislações que compõem este produto educacional, é determinante que o gestor escolar compreenda o contexto histórico da elaboração de cada uma delas e as implicações decorrentes da aprovação e aplicação das mesmas. Isso pode facilitar o cumprimento consciente de atribuições que lhe competem, entre elas, dinamizar e assistir os membros da equipe, além de liderar, promover cooperação, manter o processo de comunicação aberto e estimular práticas inovadoras, visando a melhoria da aprendizagem, como destacado por Luck (2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo buscou elaborar um catálogo de legislação educacional, para utilização de gestores de redes municipais de ensino que atuam em instituições de Educação Básica, composto pelo detalhamento de regulamentações aprovadas a partir da LDBEN nº 9396/96. A iniciativa partiu do pressuposto de que atuar na gestão escolar é, ao mesmo tempo, uma possiblidade para dinamizar propostas educacionais inovadoras e processos administrativos que correspondam às demandas apresentadas na realidade atual, mas também um grande desafio.

Esse desafio, se amplia quando não existem processos formativos que colaboram para o desenvolvimento de competências indispensáveis ao exercício da função de gestor escolar e/ou quando os processos existentes são insuficientes. Além disso, muitas mudanças ocorrem de forma acelerada na sociedade, especialmente a partir do processo da globalização e da expansão da *Internet,* que se intensificaram a partir da pandemia causada pelo SARS-CoV-2.

As mudanças afetam diretamente a gestão escolar, exigindo dos profissionais atualização constante, dinamicidade, comprometimento e outras condições que colaboram para qualificar a atuação, espera-se que ao facilitar o acesso à legislação, se possa contribuir para legitimar a participação do coletivo escolar em decisões que são determinantes para as instituições. Por isso, o compromisso com a elaboração de um catálogo contendo as legislações fulcrais, que são consideradas determinantes para a atuação do gestor escolar.

Teoricamente, o estudo priorizou a discussão de conceitos vinculados à gestão escolar e formas de atuação. Nesse processo, evidenciou a relevância da gestão democrática, detalhando condições que a caracterizam.

Em um segundo momento, foram analisadas as atribuições do gestor escolar, considerando, nesse processo, percepções de diferentes autores. Da mesma forma, a pesquisa implicou na discussão dos processos de formação inicial e continuada do gestor escolar, destacando, também, as competências que são requisitadas ao profissional.

Com base na pesquisa bibliográfica e na abordagem qualitativa, iniciou-se o processo de compilação das leis fulcrais, que podem ser consideradas determinantes para que o gestor escolar desempenhe sua função com segurança, especialmente no sentido de atender premissas legais para a educação brasileira atual. A seleção resultou na identificação de 11 leis, as quais compõem um quadro específico e que facilita a identificação do ano de publicação, bem como o escopo do texto de cada uma delas. Além da identificação das respectivas leis, o detalhamento de especificidades que as compõem, constitui o produto educacional que resulta desta pesquisa.

Tendo como período de promulgação, entre três e quatro décadas, o catálogo vincula o documento norteador da educação brasileira produzida, inicialmente, no século XX, às regulamentações decorrentes que têm pautado a educação no século XXI. Em sua

abrangência, as respectivas leis definem desde diretrizes gerais a condições específicas para a estruturação e funcionamento das escolas, bem como à formação de docentes para que nelas atuem. Nesse sentido, uma análise do teor das regulamentações, possibilita observar avanços em relação às políticas educacionais, mas também, o que pode ser considerado, atualmente, um retrocesso.

Portanto, a seleção das leis que compõem este catálogo não foi definida somente pelos avanços que elas representam para a educação brasileira. Nesse sentido, destaca-se que a aprovação de uma nova lei não significa, necessariamente, a segurança de algo mais compatível com as demandas atuais, pois os textos podem indicar retornos a condições já consideradas superadas.

Entre as limitações da pesquisa, indica-se a multiplicidade de legislações atualmente existentes, o que dificultou a seleção das que podem ser consideradas mais determinantes para a atuação do gestor escolar. Por isso, destaca-se que a perspectiva desta pesquisa, é que a compilação das leis que resultaram no produto educacional, possa ser ampliada em estudos futuros.

Além de possibilitar a atualização dos gestores escolares das futuras mudanças, novas pesquisas serão fundamentais para ampliar o portfólio de leis que precisam ser acessadas, sistematicamente, pelos profissionais que atuam na gestão das escolas. Por isso, as considerações finais, aqui tecidas, não são consideradas um fechamento. Ao contrário, pretendem ser um ponto de partida para estudos futuros.

REFERÊNCIAS

ABDIAN, G. Z.; HOJAS, V. F.; OLIVEIRA, M. E. N. Formação, função e formas de provimento do cargo do gestor escolar: as diretrizes da política educacional e o desenvolvimento teórico da administração escolar**. © ETD – Educ. Tem. Dig.**, v. 14, n. 1, p. 399-419, 2012. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1260. Acesso em: 17 de set. 2022.

AFONSO, A. J. Gestão, autonomia e accountability na escola pública portuguesa: breve diacronia. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 26, n. 1, p. 13-30, 2010. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19678. Acesso em: 20 nov. 2022.

BEBER, B. L. F. C. **O papel do gestor na construção de uma escola de qualidade.** Monografia (Especialização em Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2013.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Rio de Janeiro: Roma Victor, 2002.

BRASIL. **Lei n° 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Ministério da Educação, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 jul. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf. Acesso em: 22 jul. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 23 de janeiro de 2012.** Dispõe sobre a implementação do regime de colaboração mediante Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE), como instrumento de gestão pública para a melhoria da qualidade social da educação. Brasília: Ministério da Educação, 2012a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9816-rceb001-12&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 jul. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica Brasília: Ministério da Educação, 2012b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11963-rceb008-12-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 jul. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 2 de fevereiro de 2016**. Define Diretrizes Operacionais Nacionais para o credenciamento institucional e a oferta de cursos e programas de Ensino Médio, de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e de Educação de Jovens e Adultos, nas etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, na modalidade Educação a Distância, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino. Brasília: Ministério da Educação, 2016a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=33151-resolucao-ceb-n1-fevereiro-2016-pdf&category_slug=fevereiro-2016-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 jul. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 13 de maio de 2016**. Define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Brasília: Ministério da Educação, 2016b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41061-rceb003-16-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 jul. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 jul. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 9 de outubro de2018**. Define Diretrizes Operacionais complementares para a matrícula inicial de crianças na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, respectivamente, aos 4 (quatro) e aos 6 (seis) anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, 2018a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=98311-rceb002-18&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192. Acesso em: 12 jul 202. Acesso em: 22 jul. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de2018**. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Brasília: Ministério da Educação, 2018b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file. Acesso em: 22 jul. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: Ministério da Educação, 2019. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-27-de-outubro-de-2020-285609724. Acesso em: 22 jul. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-27-de-outubro-de-2020-285609724. Acesso em: 22 jul. 2023.

BRZEZINSKI, Í. (org.). **LDB interpretada**: diversos olhares se entrecruzam. São Paulo: Cortez, 1998.

DAL'BÓ, R. G. Formação docente tecida colaborativamente para cocriação de práticas pedagógicas inclusivas. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Básica) – Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, Caçador, SC, 2021.

DAMER, S. O. Atribuições do especialista em assuntos educacionais no espaço educativo: da articulação à ação pedagógica. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Básica) - Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, Caçador, SC, 2019.

DOURADO, L. F. **Gestão da educação escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, 2006.

FONSECA, M.; FERREIRA, E. B.; SCAFF, E. S. Planejamento e gestão educacional no Brasil. **Educar em Revista**, v. 36, e69766, 2020.

FORTUNATTI, J. **Gestão da educação pública**: caminhos e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FRANÇA, D. C. **Formação de gestores**: um processo complexo e desafiador. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2013.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil:** um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.

HEES, L. W. B.; LOURA, L. K.; OLIVEIRA, M. F.; BARRETO, M. E.; SANTANA, R. M.; KLEIN, S.*l*. Gestão participativa: uma proposta de ações integradas ao Modelo DMAIC. **Scientia Vitae**, v. 8, n. 25, 2019. Disponível em: http://www.revistaifspsr.com/v8251928.pdf. Acesso em: 22 jul. 2023.

LEAL, I. O. J; NOVAES, I. L. Percepção de diretores acerca das atribuições na gestão pedagógica de escolas municipais de Jacobina (BA). **Educ. Pesqui.**, v. 44, e174879, 2018.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, J. C. OLIVEIRA J. F.; TOSCHI, M. S. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2012.

LÜCK, H. **Ação integrada**: administração, supervisão e orientação educacional. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MARTINS, A. P. M.; BROCANELLI, C. R. O papel do diretor de escola frente aos novos desafios da gestão escolar. **Colloquium Humanarum**, v. 7, n. 2, p. 80- 85, 2010.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MIRANDA, N. A.; VERASZTO, E. V.A formação inicial do gestor educacional na região do grande ABC Paulista. **Revista @mbienteeducação**, v. 7, nº 1, p. 166-78, 2014. Disponível em: http://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/65. Acesso em: 22 jul. 2023.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. 16. ed. Campinas: Papirus, 2012.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

CONCEIÇÃO, S. H.; PARENTE, J. O perfil do diretor das escolas públicas de Itabaiana (SE): um estudo multivariado. **EccoS – Rev. Cient**., n. 35, p. 173-190, 2014. Disponível em: https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/3416/2880. Acesso em: 22 jul. 2023.

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2008.

PASCHOALINO, J. B. Q. Gestão Escolar na Educação Básica: construções e estratégias frente aos desafios profissionais. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 4, p. 1301-1320, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/edreal/v43n4/2175-6236-edreal-43-04-1301.pdf. Acesso em: 22 jul. 2023.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

SANTOS, J. B. A “dialética da exclusão/inclusão” na história da educação de ‘alunos com deficiência’. **Educação e Contemporaneidade**, v. 27, 2002.

SANTOS, C. R. **A gestão educacional e escolar para a modernidade**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

SÁ-SILVA; J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, ano 1, n. 1, p. 1-15, 2009. Disponível em: https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351/0. Acesso em: 22 jul. 2023.

SELZNICK, P. Institutionalism "old" and "new. **Administrative Science Quarterly**, v. 41, n. 2, p. 270-277, 1996.

SOUZA, A. L. L. Direção escolar. *In:* OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. C.; VIEIRA, L. F. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM. p. 1-4. Disponível em:http://www.gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=147. Acesso em: 22 jul. 2023.

SOUZA, L. D. M.; RIBEIRO, M. S. S. O perfil do gestor escolar contemporâneo: das permanências as incorporações para exercício da função. **Espaço do Currículo**, v. 10, n. 1, p. 106-122, 2017. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/rec.v10i1.33386/32682. Acesso em: 22 jul. 2023.

VERSIANI, Â. F.; MONTEIRO, P. R. R.; REZENDE, S. F. L. Isomorfismo e variação da gestão escolar na rede pública brasileira de Ensino Fundamental. **Cad. EBAPE. BR**, v. 16, n. 3, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cebape/a/b9HG7S5VwfTxnY93T5RLfjd/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 22 jul. 2023.

ZWIEREWICZ, M. Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas: matizes da pedagogia ecossistêmica na formação de docentes da Educação Básica. *In*: DITTRICH, M. G.; RAMOS, F.;URIARTE NETO, M.; OLIVEIRA, M. R.; OLIVEIRA. A. C. D. C.; BRANCO, J. O.; LOPES, S. M. B. Itajaí: Univali, 2017. p. 217-231. Disponível em: https://www.univali.br/pos/mestrado/mestrado-em-gestao-de-politicas-publicas/e-books-do-pmgpp/Documents/Pol%C3%ADticas%20p%C3%BAblicas%20na%20contemporaneidade.pdf. Acesso em: 22 jul. 2023.

ZWIEREWICZ, M.; ZANOL, A. G.; HORN, M. Desafios e possibilidades da formação docente em pesquisas com intervenção no mestrado profissional. **Revista Devir Educação**, v. 2, n. 4, p. 232-250, 2020. Disponível em: http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/319/176. Acesso em: 22 jul. 2023.

LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL PARA A GESTÃO ESCOLAR

SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO

www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br
@atenaeditora
www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena Editora
Ano 2023

LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL PARA A GESTÃO ESCOLAR

SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO

www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br
@atenaeditora
www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena Editora
Ano 2023